

Thompson, Christiane

"Science, not silence". Die Öffentlichkeit der Universität an ihren Grenzen

van Ackeren, Isabell [Hrsg.]; Bremer, Helmut [Hrsg.]; Kessl, Fabian [Hrsg.]; Koller, Hans Christoph [Hrsg.]; Pfaff, Nicole [Hrsg.]; Rotter, Caroline [Hrsg.]; Klein, Dominique [Hrsg.]; Salaschek, Ulrich [Hrsg.]: *Bewegungen. Beiträge zum 26. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Opladen; Berlin; Toronto : Verlag Barbara Budrich 2020, S. 33-44. - (Schriften der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE))*



Quellenangabe/ Reference:

Thompson, Christiane: "Science, not silence". Die Öffentlichkeit der Universität an ihren Grenzen - In: van Ackeren, Isabell [Hrsg.]; Bremer, Helmut [Hrsg.]; Kessl, Fabian [Hrsg.]; Koller, Hans Christoph [Hrsg.]; Pfaff, Nicole [Hrsg.]; Rotter, Caroline [Hrsg.]; Klein, Dominique [Hrsg.]; Salaschek, Ulrich [Hrsg.]: *Bewegungen. Beiträge zum 26. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Opladen; Berlin; Toronto : Verlag Barbara Budrich 2020, S. 33-44 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-192312 - DOI: 10.25656/01:19231*

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-192312>

<https://doi.org/10.25656/01:19231>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.budrich.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und die daraufhin neu entstandenen Werke bzw. Inhalte nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergeben, die mit denen dieses Lizenzvertrags identisch, vergleichbar oder kompatibel sind. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work or its contents in public and alter, transform, or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. New resulting works or contents must be distributed pursuant to this license or an identical or comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Bewegungen

Beiträge zum 26. Kongress der
Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

Isabell van Ackeren, Helmut Bremer, Fabian Kessl,
Hans Christoph Koller, Nicolle Pfaff, Caroline Rotter,
Dominique Klein, Ulrich Salaschek (Hrsg.)

Schriften der
Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

DGfE Deutsche Gesellschaft
für Erziehungswissenschaft

Isabell van Ackeren
Helmut Bremer
Fabian Kessl
Hans Christoph Koller
Nicolle Pfaff
Caroline Rotter
Dominique Klein
Ulrich Salaschek (Hrsg.)

Bewegungen

Beiträge zum 26. Kongress der Deutschen
Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2020

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie;
detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über
<http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© 2020 Dieses Werk ist bei der Verlag Barbara Budrich GmbH erschienen und steht unter der
Creative Commons Lizenz Attribution-ShareAlike 4.0 International (CC BY-SA 4.0):
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>.

Diese Lizenz erlaubt die Verbreitung, Speicherung, Vervielfältigung und Bearbeitung bei
Verwendung der gleichen CC-BY-SA 4.0-Lizenz und unter Angabe der UrheberInnen, Rechte,
Änderungen und verwendeten Lizenz.
www.budrich.de



Dieses Buch steht im Open-Access-Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen Download bereit
(<https://doi.org/10.3224/84742385>).

Eine kostenpflichtige Druckversion (Print on Demand) kann über den Verlag bezogen werden. Die
Seitenzahlen in der Druck- und Onlineversion sind identisch.

ISBN 978-3-8474-2385-0 (Paperback)
eISBN 978-3-8474-1553-4 (PDF)
DOI 10.3224/84742385

Druck: paper & tinta, Warschau

Printed in Europe auf säurefreiem und alterungsbeständigem Papier

Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – www.lehfeldtgraphic.de

Redaktion und Satz: Fabian Auer, Wuppertal

Typographisches Lektorat: Anja Borkam, Jena – kontakt@lektorat-borkam.de

Inhalt

Hans-Christoph Koller

Vorwort 11

*Fabian Kessl, Nicolle Pfaff, Isabell van Ackeren, Helmut Bremer,
Hans-Christoph Koller, Carolin Rotter, Dominique Klein, Ulrich Salaschek*

Einleitung 13

Käte Meyer-Drawe

Bewegungen: Viele Gemeinsamkeiten und noch mehr Unterschiede 17

Teil I Denkbewegungen

[Koordination: Fabian Kessl]

Christiane Thompson

„Science, not silence“. Die Öffentlichkeit der Universität an ihren Grenzen 33

Barbara Rendtorff, Eva Breitenbach

Frauenbewegungen, Bildung und Erziehung – Erträge und Problematiken 45

Britta Behm, Anne Rohstock

Loyalität. Zur verdeckten Regulierung von Denk-Bewegungen in wissenschaftlichen
Feldern. Eine Sondierung am Beispiel der Geschichte westdeutscher Bildungsforscher 51

Fabian Kessl

Bewegungen an den Grenzen des Disziplinären: das Beispiel von Sozialpädagogik
und Sozialer Arbeit..... 71

*Susann Fegter, Karen Geipel, Anna Hontschik, Bettina Kleiner, Daniela Rothe,
Kim-Patrick Sabla, Maxine Saborowski*

Äußerungen von Sprecher*innen in einer Gruppendiskussion. Überlegungen
und Analysen aus unterschiedlichen diskurs- und subjektivierungstheoretischen
Perspektiven 83

Teil II Migrationsbewegungen

[Koordination: Nicolle Pfaff]

Paul Mecheril

Gibt es ein transnationales Selbstbestimmungsrecht? Bewegungsethische
Erkundungen 101

Thomas Geier

Integration ohne Ende. Kritische Stichworte zum monothematischen Habitus der
Migrationsdebatte in Deutschland 119

Marcus Emmerich, Ulrike Hormel, Judith Jording, Mona Massumi

Migrationsgesellschaft im Wandel – Bildungssystem im Stillstand? 135

Patricia Stošić, Benjamin Rensch

„Ja, (...) wären Sie denn nicht bereit, den Lehrerberuf aufzugeben?“
Bildungsbiographische Positionierungen muslimischer Lehramtsstudentinnen im
Spannungsfeld von Pluralismuskurs und Diskriminierung 147

Arnd-Michael Nohl

Politische Erziehung. Ein blinder Fleck der Diskussion zur politischen Bildung 161

Teil III Gesellschaftliche Entwicklungen und pädagogisches Tun

[Koordination: Fabian Kessl]

*Johannes Bellmann, Dirk Braun, Martina Diedrich, Katharina Maag Merki,
Marcelo Parreira do Amaral, Kate Maleike*

„Wer steuert die Bildung – Wer steuert die Schule?“
Ein öffentliches Podiumsgespräch zur Eröffnung des 26. Kongresses der Deutschen
Gesellschaft für Erziehungswissenschaft 175

Anke Wischmann, Andrea Liesner

Neu zugewanderte Jugendliche zwischen engagierter pädagogischer Hilfe,
politischen Interessen und wirtschaftlichem Kalkül 195

Alisha M.B. Heinemann

Learning from below – Wissen in Bewegung. Zu den Möglichkeiten solidarischer
Bildungsarbeit durch den 'Funds of Knowledge-Approach' 207

Sebastian Wachs, Wilfried Schubarth, Ludwig Bilz

Hate Speech als Schulproblem? Erziehungswissenschaftliche Perspektiven auf
ein aktuelles Phänomen 223

Teil IV Professionalisierung in der Lehrer*innenbildung

[Koordination: Carolin Rotter]

Alexander Gröschner

Praxisbezogene Lerngelegenheiten am Beispiel lernwirksamer
Unterrichtskommunikation. „Bewegungen“ in der Aus-, Fort- und Weiterbildung
von Lehrpersonen 239

Julia Košinár, Anna Laros

Orientierungsrahmen im Wandel? Berufsbiographische Verläufe zwischen Studium
und Berufseinstieg 255

<i>Matthias Proske, Petra Herzmann, Markus Hoffmann</i>	
Spielfilme über Lehrer/innen als Medium der kasuistischen Lehrerbildung	269
<i>Kristina Geiger, Petra Strehmel</i>	
Personalentwicklung in Kindertageseinrichtungen: Maßnahmen und Strategien von Trägern und Einrichtungen. Ergebnisse zweier empirischer Studien	283
<i>Christina Buschle, Tina Friederich</i>	
Weiterbildung als Motor für den Erhalt von Professionalität? Weiterbildungsmöglichkeiten für das Kita-Personal	297
<i>Nikolaus Meyer, Dieter Nittel, Julia Schütz</i>	
Was haben Erzieher*innen und Professor*innen gemeinsam? Komparative Perspektiven auf zwei stark kontrastierende pädagogische Berufsgruppen.....	309

Teil V Digitalisierung

[Koordination: Isabell van Ackeren]

<i>Manuela Pietraß</i>	
Bildung in Bewegung. Das neue Lernpotenzial digitaler Medien	325
<i>Mandy Schiefner-Rohs, Sandra Hofhues, Sandra Aßmann, Taiga Brahm</i>	
Studieren im digitalen Zeitalter. Methodologische Fragen und ein empirischer Zugriff...	337
<i>Birgit Eickelmann, Kerstin Drossel</i>	
Lehrer*innenbildung und Digitalisierung – Konzepte und Entwicklungsperspektiven	349
<i>Matthias Rohs, Manuela Pietraß, Bernhard Schmidt-Hertha</i>	
Weiterbildung und Digitalisierung. Einstellungen, Herausforderungen und Potenziale ...	363
<i>Rudolf Kammerl, Jane Müller, Claudia Lampert, Marcel Rechlitz, Katrin Potzel</i>	
Kommunikative Figurationen – ein theoretisches Konzept zur Beschreibung von Sozialisationsprozessen und deren Wandel in mediatisierten Gesellschaften?.....	377

Teil VI Steuerung

[Koordination: Dominique Klein]

<i>Michael Schemmann</i>	
„Und sie bewegt sich doch“ – Neue Steuerung und Governance in der öffentlichen Weiterbildung.	391
<i>Katharina Maag Merki</i>	
Das Educational Governance-System im Dienste der Schulentwicklung. Oder: Wie kann Steuerung die Weiterentwicklung von Schulen unterstützen?.....	405

Sigrid Hartong, Annina Förschler

Dateninfrastrukturen als zunehmend machtvolle Komponente von Educational Governance. Eine Studie zur Implementierung und Transformation staatlicher Bildungsmonitoringsysteme in Deutschland und den USA 419

Tobias Feldhoff, Sabine Reh, Eckhard Klieme, Monika Mattes, Sebastian Wurster, Brigitte Steinert, Julia Dohrmann, Christine Schmid

Schulkulturen im Wandel – Potentiale und erste Erkenntnisse zur Untersuchung von Schulkulturen im Wandel..... 433

Felix Berth, Mariana Grgic

Wie kam die Bildung in die Krippe? Frühe Kindertagesbetreuung im Spiegel von Wissenschaften, Recht und individuellen Einstellungen in Westdeutschland seit den 1960er-Jahren 447

Teil VII Körper – Leib – Bewegung

[Koordination: Fabian Kessl & Ulrich Salaschek]

André Gogoll, Erin Gerlach

Bewegung, Sport und Lernen – zwischen pädagogischem Wunsch und empirischer Wirklichkeit..... 463

Maike Groen, Hannah Jäkel, Angela Tillmann, Ivo Züchner

E-Sport – Ambivalenzen und Herausforderungen eines globalen, jugendkulturellen Phänomens..... 477

Nino Ferrin, Benjamin Klages

Zur Kultivierung utopischer Bewegungen. Markierungen des Nicht-Verfügbaren in der Academia..... 491

Juliane Noack Napoles

Identität als Stillstand. Ein metaphernanalytischer Blick auf eine Nicht-Bewegung..... 505

Teil VIII Diversity / Inklusion

[Koordination: Nicolle Pfaff]

Barbara Asbrand, Julia Gasterstädt, Anja Hackbarth, Matthias Martens

Was bewegt Inklusion? Theoretische und empirische Analysen zu Spannungsverhältnissen einer inklusiven Schule..... 517

Nina Thieme

Zur Charakteristik der Gesellschaft, an der im Zuge von Inklusion Teilhabe ermöglicht werden soll. Vergewisserungen und Reflexionen zu möglichen Implikationen..... 529

<i>Bernhard Rauh, Yvonne Brandl, Michael Wininger, David Zimmermann</i> Inklusionspädagogik – eine halbierte Bewegung? Psychoanalytische Perspektiven auf ein erziehungs-wissenschaftliches Paradigma	541
---	-----

<i>Christian Stöger</i> „Aber Österreich darf nicht zurückbleiben!“ Zur Wiener Hilfsschulentwicklung um 1900	555
--	-----

<i>Anke Karber, Gülsen Sevdiren, Kerstin Heberle, Anne Schröter, Janieta Bartz, Tatiana Zimenkova</i> Hochschuldidaktische Betrachtungen differenzreflexiver Lehrer*innenbildung.....	567
--	-----

<i>Tanja Sturm, Benjamin Wagener, Monika Wagner-Willi</i> Inklusion und Exklusion im Fachunterricht. Ambivalente Relationen in Schulformen der Sekundarstufe 1	581
--	-----

Teil IX Soziale - pädagogische Bewegungen

[Koordination: Helmut Bremer & Jana Trumann]

<i>Patrick Bühler</i> Böse Mütter im Summer of Love. Antipädagogik und Psychotherapie in den Siebziger-Jahren	599
---	-----

<i>Marcel Eulenbach, Thorsten Fuchs, Yagmur Mengilli, Andreas Walther, Christine Wiezorek</i> „Ich möchte Teil einer Jugendbewegung sein“? – Jugendkultur, Protest, Partizipation....	613
--	-----

<i>Sabrina Schenk, Britta Hoffarth, Ralf Mayer</i> Populismus, Protest – und politische Bildung. Soziale Bewegung(en) in Spannungsfeldern von Affektivität, Rationalität und Praktiken der Kritik im öffentlichen Raum.....	627
--	-----

<i>Aziz Choudry</i> Activist learning and knowledge production.....	641
Autorinnen und Autoren.....	653

„Science, not silence“. Die Öffentlichkeit der Universität an ihren Grenzen

1 Einleitung

Für meinen Beitrag¹ titelgebend ist ein Motto, das für den so genannten „March For Science“ relevant wurde. „Science, not silence“ hieß es im April 2017 auf zahlreichen Demonstrationen, in denen Menschen sich weltweit gegen die Relativierung wissenschaftlicher Forschungsergebnisse und die Behauptung „alternativer Fakten“ wandten. Es waren nicht nur Wissenschaftler*innen, die in die Öffentlichkeit traten, um die Bindung des gesellschaftlichen Lebens an wissenschaftliches Denken zu demonstrieren. Kritisiert wurde mit dem „March For Science“, wie gegenwärtig wissenschaftliche Ergebnisse aus politischen Entscheidungen ausgeschlossen bzw. politisch-ökonomischen Kalkülen unterworfen werden. Man kann in diesem Zusammenhang an Trumps Äußerungen zum Klimawandel denken, in denen mit der Distanzierung zu einer wissenschaftlichen Haltung geradezu gespielt wird. Die Abwertung von Wissenschaft und wissenschaftlicher Arbeit zeigt sich auch hierzulande, z.B. in Angriffen und Diffamierungen von Kolleg*innen aus der Geschlechterforschung.

Der „March For Science“ (der fortgesetzt werden wird) nimmt diese Entwicklung zum Anlass, um die Forderung einer aufklärerischen Öffentlichkeit auf die Straße zu bringen: Dabei wird eine Reihe von Motiven aufgegriffen, die einst von Kant in eine prägnante Form gebracht worden sind – und die auch das Verständnis von Erziehung und Bildung in einer aufklärerischen Moderne geprägt haben. Das Motto „Science, not silence“ wiederholt *erstens* Kants Forderung, dass der öffentliche Vernunftgebrauch nicht eingeschränkt werden dürfe (vgl. Kant 1995a). Der öffentliche Vernunftgebrauch adressiert und konstituiert ein *Publikum*, das mit Blick auf eine verhandelte Sache zur Beurteilung aufgerufen ist. Mit dem Publikum wird eine kritische Methode instituiert, indem sich durch Zeitschriften, Salongespräche etc. eine Sphäre ausbildet, die sich privaten und partikularen Bezügen enthebt. Im „March For Science“ beanspruchen die Menschen, als eine solche kritische Öffentlichkeit aufzutreten

1 Für die Veröffentlichung des Vortrags wurde der sprachliche Duktus beibehalten und eine Kürzung vorgenommen. Für Anregungen zum Vortrag danke ich Gabriele Weiß und dem Netzwerk „Universitätsforschung in der Erziehungswissenschaft“.

und ihren Widerspruch zu artikulieren. Auf die sich in der Politik vollziehenden Entwicklungen dürfe nicht mit Schweigen reagiert werden.

Der „March For Science“ erinnert *zweitens* an Kants Wahlspruch der Aufklärung: „Habe Mut, dich deines eigenen Verstandes zu bedienen“ (ebd.: 55). „Time to put on the thinking cap“, so ist auf dem Schild eines Demonstranten aus Freiburg zu lesen: Als Hut trägt er eine Seihe, auf der eine Glühlampe angebracht ist (Seeger 2017). Hier geht es wie bei Kant darum, dass für den eigenständigen Verstandesgebrauch nur Entschluss und Mut erforderlich sind. Jede*r kann sich den Anspruch der Aufklärung zu eigen machen. Dass das aufklärerische Denken allen offen steht, ist gleichermaßen Voraussetzung und Möglichkeit des „March For Science“.

Mit dem *dritten* Motiv wird es auf einen Schlag kompliziert: Im „March For Science“ wird die Forderung der Aufklärung als politische vorgetragen, als Demonstration – und zwar so, dass damit selbst die Frage nach einem Publikum aufgeworfen ist. Auch Kants berühmter Aufklärungsaufsatz aus der Berlinischen Monatsschrift hatte eine politische Seite, da er die Forderung des eigenständigen Verstandesgebrauchs gleich zu Beginn an die Adresse der Lesenden richtet. Was der „March For Science“ und Kant teilen, ist, dass der Ausgangspunkt für die aufklärerische Öffentlichkeit die Unmündigkeit ist.

Allerdings scheinen die Verhältnisse für Kant noch klar und übersichtlich. Die aufklärerische Öffentlichkeit konzipiert er als einen Diskurs unter Gelehrten, die ihre Aussagen unter die Bedingungen der Begründungspflicht und kritischen Prüfung stellen. Seine Verankerung findet dieses Programm in der Vorstellung einer nicht mehr obrigkeitlich gedachten philosophischen Fakultät an der Universität (Kant 1995b). Letztere avanciert zu einem wichtigen Referenzpunkt für das klassische Universitätsideal und die damit Gestalt annehmende akademische Freiheit als Wissenschaftsfreiheit (vgl. Stichweh 2016, Füssel 2010). Kant konnte sich nicht vorstellen, dass die Idee einer aufklärerischen Öffentlichkeit, die sich als Publizität des Denkens an der Universität entfaltet, grundsätzlich unterlaufen werden könnte (vgl. Kant 1995a: 58f.).

Die Sachlage heute stellt sich ganz anders dar. Ich kann an dieser Stelle nicht auf den „Strukturwandel der Öffentlichkeit“ eingehen, auf die Veränderung der öffentlichen Sphäre unter den Bedingungen der Massendemokratie: Anonymisierung, Technisierung, Kommerzialisierung etc., wie dies von Habermas (1962) und anderen im 20. Jahrhundert entwickelt bzw. diagnostiziert worden ist. Eine solche Darstellung hätte die Grenzen einer universalistischen und normativen Konzeption von „Öffentlichkeit“ zu bedenken, die „epistemozentrische Illusion“, die ihr unterliegt, wie Bourdieu mit Verweis auf die sozialen Zugangsbedingungen zum politischen Feld herausgestellt hat (Bourdieu 2001: 86). Überdies wäre auch historisch die Universalisierung von Interessen in einer an Vernunft gebundenen Sphäre auf ihre Voraussetzungen hin zu befragen (vgl. Strum 2000).

Die Figur des „aufklärerischen Protests“ im „March For Science“ findet sich aktuell auch in der Universität, in der seit einigen Jahren über Einschränkungen und Begrenzungen von Wissenschaft und Wissenschaftsfreiheit diskutiert wird. Ähnlich wie beim „March For Science“ überlagern sich in der Konstitution von Protestöffentlichkeiten² Eventcharakter und Aufklärungsanspruch. In auch medienöffentlich³ viel beachteten Beiträgen wird darum gestritten, wer wie und aus welchen Gründen an der Universität sprechen darf bzw. wem das

2 Sabrina Schenk (2019) hat kürzlich in eben diesem Sinn die komplexe Konstitution von Gemeinschaften in politischen Protesten beleuchtet.

3 Im Folgenden spreche ich vom „öffentlichen Raum“, wenn die Sphäre der politisch-medialen

aus welchen Gründen zu verweigern ist. Konflikte schwelen mit Bezug auf umstrittene Themen und Zensurvorwürfe (z.B. mit Bezug auf Abtreibung oder Rassismus), aber auch im Hinblick auf allgemeine Kommunikationsgewohnheiten in der Universität.

Im Folgenden skizziere ich in einem ersten Schritt die gegenwärtige Lage der akademischen Redefreiheit (1.). Auf dieser Grundlage stelle ich in problematisierender Absicht die Beziehungen zu den neuen Steuerungs- und Leitungsmechanismen an Universitäten her (2.). Dass und wie die Formierung von Sprechräumen an der Universität im Horizont des *New Public Management* erfolgt, lässt sich an pädagogisierenden Sprachspielen aufzeigen (3.). Von hier aus will ich im letzten Schritt mein Unbehagen bezüglich der gegenwärtigen Diskussionslage artikulieren und die Bedeutung einer „Theorie öffentlicher Diskursivität“ hervorkehren (4.).

2 Zur Situation und Debatte um die akademische Redefreiheit

Wie schon bemerkt, erregt die Universität seit einigen Jahren „öffentliches Aufsehen“. Dies ist bedingt durch einschlägige Fälle, die im öffentlichen Raum verhandelt werden, aber auch durch eine steigende Zahl von wissenschaftlichen und Sachbuch-Publikationen, die sich kritisch mit Zensur, instrumentalisierender Rede und Intoleranz an den Universitäten auseinandersetzen: z.B. Greg Lukianoffs „Unlearning Liberty. Campus Censorship and the End of American Debate“, das bereits 2012 erschien, oder Joanna Williams' 2016 publizierte Monographie „Academic Freedom in an Age of Conformity“. Williams nimmt ein wachsendes Sicherheitsbedürfnis an Hochschulen wahr, das sich zu einer „Angst vor dem Wissen“ – „Fear of Knowledge“ – verdichte. Eine in vielerlei Hinsicht vergleichbare Publikation ist Christiane Florins „Warum unsere Studenten so angepasst sind“ (2014). Sie diskutiert die Veränderungen der Studienkultur an Universitäten im Kontext der Studienreformen nach Bologna. Eine größere Aufmerksamkeit erhält hierzulande das Thema der akademischen Redefreiheit im Zusammenhang der so genannten „Political Correctness“ (PC), was sich exemplarisch an einer Resolution des Deutschen Hochschulverbands zeigt, die im Mai 2017 verabschiedet wurde – und in der die Wichtigkeit einer Streit- und Debattenkultur hervorgehoben wird, die nicht durch PC unterlaufen werden sollte. Alle diese Publikationen beschreiben die problematischen Einschränkungen akademischer Redefreiheit als ein aktuelles Phänomen, und sie betrachten es als ein Thema, das die Fundamente moderner Wissenschaft in Frage stellt.

Will man stärker die Formen und Ausmaße der Veränderungen akademischer Redefreiheit in den Blick bringen, so lohnt sich ein Blick auf die Ergebnisse einer Untersuchung, die seit einigen Jahren im Online-Journal „Spiked“ öffentlich gemacht werden. Seit 2015 wird die Veränderung der Diskurskultur an den Universitäten in Großbritannien verfolgt und unter dem Titel „Free Speech University Ranking“ veröffentlicht. Über die Jahre hinweg – die

Kommunikationen und Repräsentationen angesprochen ist, alles, was sich auf der *agora* zuträgt. Den Begriff „Öffentlichkeit“ setze ich ein, wo Bezug zu philosophischen Positionen genommen wird, die dann jeweils spezifiziert werden.

letzten Zahlen stammen vom Februar 2018 – hat sich die Situation der Redefreiheit an den britischen Universitäten verschärft.

Die Gruppe fasst ihre Ergebnisse in Form eines Ampelsystems. Mit der Kategorie „Grün“ werden jene Universitäten versehen, die in die Redefreiheit auf dem Campus nicht eingreifen. Für Universitäten, die auf dem Campus Regelungen des Verhaltens eingeführt haben, sieht die Gruppe die Kategorie „Gelb“ vor. Ein Beispiel dafür sind Regelungen, welche die Durchführung von Veranstaltungen an Überprüfungen bindet. Universitäten, welche die Redefreiheit stark einschränken, fallen unter die Kategorie „Rot“. Sie betreiben nach Einschätzung der Gruppe „aktive Zensur“, indem sie beispielsweise umstrittene Vorträge verhindern oder das Tragen von Kostümen verbieten, die als rassistisch verstanden werden könnten.

Über die letzten Jahre lässt sich eine klare Zunahme von Einschränkungen der Redefreiheit verzeichnen. Der Anteil von Universitäten, die laut Spiked keinerlei Einschränkungen der freien Rede vorsehen, ist von 20% im Jahr 2015 auf 6% in den Jahren 2017 und 2018 gesunken (vgl. Spiked 2018). Der Anteil von Einrichtungen mit aktiven Zensurmaßnahmen stieg bis 2017 auf 63,5%, mit einem Rückgang auf 55% für 2018. Entsprechend bewegen sich die Zahlen in der Kategorie „Gelb“ zwischen 30% und 39% seit 2015. Grundlage der Untersuchung sind 115 Universitäten aus England, Wales, Nordirland und Schottland (vgl. ebd.). Ausgeschlossen wurden kleinere und spezialisierte Colleges. Die Gruppe untersucht, das ist noch wichtig zu wissen, nicht nur die Vorgaben der Universitätsleitungen, sondern auch wichtige studentische Organisationen.

In den USA gibt es ebenfalls eine Gruppierung, die sich zur Aufgabe gemacht hat, die Situation der Redefreiheit an Universitäten zu verfolgen. Die 1999 gegründete gemeinnützige Stiftung „FIRE“ – diese Abkürzung steht für *Foundations for Individual Rights in Education* – arbeitet auch mit einem Ampelsystem zur Klassifikation der Redefreiheit. In ihrem letzten Jahresbericht hält FIRE (2017) fest, dass seit 2009 der Anteil der Universitäten, der unter die Kategorie „Rot“ fällt, von 74% auf 39% gesunken ist, was die Stiftung auch als Erfolg ihrer eigenen Arbeit ansieht. Seit Jahren macht die Stiftung nicht nur die Ergebnisse ihrer Studien publik; sie setzt ihre Öffentlichkeitswirksamkeit ein, um Hochschulmitglieder, die an ihren Hochschulen von Zensur oder sogar Ausschluss bedroht werden, in ihrem Recht zu unterstützen, sich uneingeschränkt zu äußern.

Es gibt für Deutschland bislang keine empirische Untersuchung, die in analoger Weise die Situation an Hochschulen erfassen würde. In der Zeitschrift „Die Hochschule“ findet sich im Jahr 2016 eine Ausgabe zur „akademischen Freiheit“, welche die vorhin beschriebenen Entwicklungen noch nicht behandelt. Seinen ersten hochschulübergreifenden Niederschlag hat die Debatte mit der schon angeführten DHV-Resolution „Zur Streit- und Debattenkultur an Universitäten“ gefunden, die im Mai 2017 im Heft „Forschung und Lehre“ erschienen ist. Seitdem und in Verbindung mit dem erstarkenden Rechtspopulismus rückt das Thema zunehmend in die öffentliche Aufmerksamkeit. An einem Fall, der sich unlängst an der Goethe-Universität ereignet hat, möchte ich den Streit um die Öffentlichkeit der Universität skizzieren und dessen Komplexität hervorkehren.

Für den 26. Oktober 2017 war der Polizeifunktionär Rainer Wendt für einen Vortrag in einer Veranstaltungsreihe des Exzellenz-Clusters „Normative Orders“ und des Forschungszentrums „Globaler Islam“ an der Goethe-Universität eingeladen. Gegen die Einladung eines Sprechers, der u.a. gezielt Ressentiments gegen Migrant*innen mobilisierte, argumentierten zahlreiche Wissenschaftler*innen der Universität in einem offenen Brief (vgl. offB 2017). Sie führten an, dass sie den Auftritt des Polizeigewerkschafters für unvereinbar mit dem Leitbild der Goethe-Universität einschätzen würden, das sich gegen Rassismus und Diskriminie-

rung wende. Die Goethe-Universität, so wurde dargelegt, dürfe einem diskriminierenden Diskurs keine Plattform bieten (ebd.). Aufgrund von Sicherheitsbedenken wurde der Vortrag von der organisierenden Wissenschaftlerin abgesagt.

Legt man das Bewertungssystem von Spiked oder FIRE an, so würde man zu der Einschätzung gelangen müssen, dass es sich bei der Ausladung des Redners um eine aktive Form der Zensur handelte. Auch die Auslegepraxis, das Leitbild der Universität als ein Dokument zu begreifen, das zur Prüfung herangezogen wird, ob Redner*innen eingeladen werden sollten oder nicht, würden die Free-Speech-Aktivist*innen problematisieren; denn wenn man Prüfungsmechanismen einrichtet, entfalten sich Formen der Redeeinschränkung an der Universität, die selbst der Diskussion entzogen sind. Dementsprechend lautet ein Punkt im Forderungskatalog von Spiked: „Say no to No Platform“. Es sollte also nicht zugelassen werden, dass jemand die Bühne kontrolliert, auf dem sich die akademische Rede ereignet. Die Aktivist*innen sind der Auffassung, dass durch derartige Absagen, die notwendige öffentliche Auseinandersetzung unterbunden werde, was die dahinter liegenden Problemstellungen – im vorliegenden Fall: Rassismus, Verletzung von Bürgerrechten etc. – in keiner Weise verändere (vgl. Slater 2016: 129f.).

Die, der Ausladung von Wendt folgenden, Debatten innerhalb und außerhalb der Universität waren genau von diesen Aspekten und Überlegungen bestimmt. Allerdings zeigte sich in der Diskussion, dass die *Positionierung des Aufklärerischen selbst umstritten war*. Handelte es sich um eine Maßnahme der Zensur, wenn die Organisatorin den Redner mit Verweis auf ihre Befürchtung, die Sicherheit der Veranstaltung sei gefährdet, auslud? Dies war genauso umstritten wie der Status des offenen Briefs, der einigen als Zeichen einer aufgeklärten Universitätsöffentlichkeit, anderen als Beleg dafür galt, dass sich die Universität in eine antiaufklärerische linke Echokammer verwandelt habe, die sich den gesellschaftlichen Diskussionen nicht stellen wolle. Über den Streit um den ausgeladenen Redner trat die Öffentlichkeit der Universität in ihren Grenzen und Widersprüchen in aller Deutlichkeit hervor.

3 Die Öffentlichkeit der Universität unter den Anforderungen einer leistungsbasierten Ökonomie

Bis zu diesem Punkt habe ich die zentralen Linien der Diskussion um die akademische Redefreiheit skizziert und die Umstrittenheit des Aufklärerischen sichtbar gemacht. Um nun den Bezug zu eröffnen, den die Debatte zu den neuen Leitungs- und Managementformen an der Universität hat, gehe ich kurz auf jene öffentliche Diskussionsveranstaltung ein, die an der Goethe-Universität im Nachgang der Ausladung des Polizeifunktionärs stattgefunden hat. In dieser Veranstaltung ging es darum, sich ausgehend von den zurückliegenden Ereignissen einer universitären Diskurskultur zu versichern bzw. diese zu überprüfen. Die Veranstaltung begann mit dem Statement eines Vertreters der Presse, der die Außenperspektive auf die Universität einbrachte. Der Zeitungsredakteur brachte vor, dass die Goethe-Universität durch die Ausladung von Wendt ihrem „öffentlichen Ansehen“ geschadet habe. Dieses Eingangstatement bleibt, so sieht es der Veranstaltungsverlauf vor, ohne Kommentierung und Diskussion. Die universitäre Veranstaltung setzt also mit dem Urteil des beschädigten Ansehens der Universität ein. Dadurch aber erhält die Veranstaltung eine eigentümliche Aufgabe:

die symbolische Restitution der Universität, die Wiederherstellung als ‚richtige Universität‘, also einer Universität, die dem aufklärerischen und rationalen Diskurs verpflichtet ist. Ich nenne nur einen Widerspruch, der sich durch diese Ausrichtung und Lagerung der Veranstaltung ausbildet. Der Moderator wird über den Verlauf der Veranstaltung hinweg die Diskutant*innen daraufhin befragen, ob sie sich zukünftig einer Diskussion mit dem Ausgeladenen stellen würden. Gefordert wird eine Art *Bekenntnis*, welches in einem *performativen Widerspruch* zum Format der Podiumsdiskussion steht, bei der es ja gerade darum geht, die Differenzen verschiedener Positionen sichtbar und diskutierbar zu machen. Die Anforderung, sich als diskussionsbereite und offene Universität darzustellen – also als Universität mit einer intakten aufklärerischen Öffentlichkeit – stört und unterläuft selbst die Austragung eines Diskurses mit Konflikten und Bruchlinien, wie ich sie eben nur angedeutet habe. Am „Leitbild“ der Universität, das über die Dauer der ganzen Veranstaltung an die Hörsaalwand projiziert ist, wird auf einen Schlag diese Überlagerung der Artikulation eines wissenschaftlichen Ethos mit einer den Universitäten abverlangten Imagepflege deutlich.

Mein Blick auf den Frankfurter Fall sollte nicht missverstanden werden – als Kritik an Kolleg*innen, an der Universitätsleitung oder sogar der Universität im Ganzen. Ganz im Gegenteil kann ich die Diskussionsveranstaltung aufgreifen, weil in ihr sehr gut gelungen ist, einander widerstreitende Positionen präsent zu machen und die argumentativen Differenzen auszutragen. Es geht mir um etwas Strukturelles oder Systematisches – und das heißt wiederum, dass alle davon betroffen sind und nicht nur jene, die gerade das Wort ergreifen oder denen es verboten wird.

Blickt man auf die zuvor angeführten Ergebnisse von „Spiked“ und „FIRE“, die sich beide für eine uneingeschränkte Redefreiheit an Universitäten einsetzen, fallen die eingesetzten Darstellungsformen auf. Sie gehören zum Alltagsbestand der neuen Managementkultur. Spiked spricht von seinen Ergebnissen als „Ranking“ und ruft damit den problematischen Eindruck hervor, dass Öffentlichkeit und Diskursivität als wettbewerbsgängige Qualitätsmerkmale von Universitäten verstanden werden könnten. FIRE veröffentlicht nach dem Motto „naming and shaming“ eine Liste der „10 schlechtesten Colleges für freie Rede“ und vergibt einen „Lifetime Censorship Award“ (vgl. FIRE 2018). Besucher der Webseite werden eingeladen, ein Schreiben über das „Aktivismus-Portal“ an jene Hochschule zu senden, die in diesem Jahr den Zensurpreis erhalten hat. Ein solches Vorgehen kann kaum als Beförderung einer wissenschaftlichen Auseinandersetzung verstanden werden.

Der wissenschaftliche bzw. der öffentliche Diskurs an der Universität konstituiert sich eben unter den Bedingungen, die den Universitäten unter einer neuen Management- und Führungskultur vorgegeben sind, dem *New Public Management* (NPM). Das NPM beschreibt ein Reformleitbild (vgl. Bogumil et al. 2013: 50), das Institutionen – und so nun auch die Universitäten – als autonome Entitäten perspektiviert. Diese werden nun dazu angehalten, ihre Aufgaben als Wirkungs- und Leistungsbereiche auszuformulieren, so dass Leistungen und Outputs quantifizierbar werden. Auf diese Weise werden die Aufgabenfelder von Hochschulen in wettbewerbsförmige Arrangements zwischen verschiedenen Hochschulen, aber auch innerhalb einer Hochschule überführt. Auch wenn im deutschen Universitätssystem eher von „hybriden Governance-Strukturen“ zwischen Selbstverwaltung und NPM zu sprechen ist (ebd.: 66), so sind die Veränderungen der vergangenen 15 Jahre doch weitreichend und sie haben, so wurde oben deutlich, Auswirkungen auf die Diskurskultur an Universitäten. Wer sich bei seiner Analyse der Öffentlichkeit der Universität nur auf Argumente konzentriert, gerät also in die Gefahr der schon angesprochenen „epistemozentrischen Illusion“ (Bourdieu 2001: 86). Eine Analyse der Sprechräume der Universität muss die Bedingungen berücksichtigen, unter denen sich diese konstituieren.

Hier ist die Erziehungswissenschaft aus unterschiedlichen Gründen gefragt. Natürlich – die Universität ist ein Teil des Bildungssystems und Fragen der Wissens- und Erkenntnisbildung gehören zu zentralen Themen unserer Disziplin. Dass im Kontext der Freiheit akademischer Rede diese Bezüge eine große Rolle spielen, zeigt sich beispielsweise dort, wo die universitäre Bildung an rationaler und streitbarer Diskursivität festgemacht wird oder sie mit der Anerkennung gegenüber Andersdenkenden in Verbindung gebracht wird.⁴ Im Folgenden greife ich zwei spezifische Einsätze auf, bezogen auf die der Beitrag der Erziehungswissenschaft zum verhandelten Thema als unverzichtbar erscheint. Einmal geht es um die Rolle neuer Leitungs- und Management-Formen für die Konstitution von Sprechräumen in der Universität (3.). Die zweite Hinsicht betrifft die Anforderung einer „Theorie öffentlicher Diskursivität“, die ich nur werde andeuten können (4.).

4 Zur Präsenz pädagogisierender Sprachspiele an der Universität

Im vorausgehenden Abschnitt habe ich gezeigt, dass die Problemstellung der akademischen Redefreiheit nicht auf das Feld eines „rationalen Diskurses“ begrenzt werden kann. Zu berücksichtigen ist, dass und wie die Öffentlichkeit der Universität unter den Anforderungen eines problematischen Regimes steht, das vornehmlich an Leistung und Effizienz orientiert ist. Insofern dieser die verschiedenen Aufgaben an Universitäten – Forschung, Lehre, Selbstverwaltung – insgesamt betrifft, sind also weitreichende Auswirkungen zu erwarten dafür, wie die Universität sich als öffentliche Institution beschreibt bzw. beschreiben kann. Dazu will ich zunächst einige allgemeinere und schlaglichtartige Hinweise geben, um dann der Formierung des Öffentlichen durch NPM-bezogene Pädagogisierungen nachzuzeichnen.

Bröckling und Peter (2014) haben gezeigt, dass in den aktuellen Reformprozessen im Bildungswesen zwei gegenläufige Rationalitäten der Egalität und der Exzellenz am Werk sind, die beide Prozesse der Mobilisierung und Optimierung institutieren. Hier lässt sich eine Beobachtung von Ricken und Reh (2018) anschließen: Im Diskurs über Leistung in der Moderne sei die pädagogische Dimension zu wenig wahrgenommen worden, da die zeit- und gegenwartsdiagnostischen Arbeiten die Generationalität und pädagogische Reproduktivität außen vor lassen würden (ebd.: 4). Ich greife diese Beobachtungen auf, um in den Blick zu bringen, wie eine Modernisierung des Studiums im Sinne des NPM über pädagogisierende Sprachspiele organisiert wird.

Auf dem Berliner DGfE-Kongress hatte Carola Groppe in ihrem Plenarvortrag den Begriff der „Pädagogisierung“ (2016) auf die Veränderungen in den Universitäten bezogen. In Universitäten würden seit der Bologna-Reform Prozesse der Erziehung und des Unterrichts und pädagogische Arrangements von Entwicklung sowie die Verantwortung dafür ganz im Mittelpunkt des institutionellen Tuns und der institutionellen Identität gesehen (ebd.: 61). Diese Argumentation aufgreifend und erweiternd würde ich anschließend an Überlegungen,

4 In einer Gruppe von Kollegen und Kolleginnen haben wir im Jahr 2015 begonnen, die Universitätsforschung als erziehungswissenschaftliches Feld auszuformulieren. Mitglieder dieses Forschungsnetzwerks sind u.a. M. S. Baader, R. Casale, C. Dingler, E. Glaser, C. Groppe, S. Korff, I. Miethe, J. Overhoff und G. Molzberger.

die ich gemeinsam mit Sabrina Schröder und Daniel Wrana angestellt habe (2018), behaupten, dass pädagogisierende Sprachspiele Möglichkeiten der Administrierung und Regierung eröffnen.

In groben Strichen möchte ich das an den massiven Veränderungen der Studieneingangsphase skizzieren. Aus der eigenen Hochschule wird es vielen bekannt sein: die Einführung neuer Kursformate, die Ausweitung von Tutorien, Beratungsprogramme für Studierende oder auch die Etablierung ganzer Studienphasen. Ich nenne noch eine weitere Maßnahme: die sich zunehmend etablierenden „Online-Studienwahl-Assistenten“ (OSA). Es handelt sich um online-gestützte Instrumentarien, deren Funktion in der Bereitstellung von Informationen zu Studienfächern besteht, die allerdings auch eine beratende Funktion inne haben, indem sie nämlich Studieninteressierten eine Aussicht darauf eröffnen, ob sie mit ihren jeweiligen Vorkenntnissen und Interessen in dem jeweiligen Studium Aussicht auf Erfolg haben.

Getragen sind die skizzierten Veränderungen der Studieneingangsphase von pädagogisierenden Sprachspielen: von einem sich ausweitenden Diskurs um die Heterogenität der Studierendenschaft bzw. von einem Paradigmenwechsel „from teaching to learning“, wie es im Evaluationsbericht zum Qualitätspakt Lehre heißt (QL 2016: 61). Dass und wie die Qualitätsentwicklung von Studium hier pädagogisch codiert wird, nehmen wir viel zu schnell hin, ohne uns die spezifischen Bindungen und Zwänge bewusst zu machen, die mit diesen Sprachspielen einhergehen. Diese wären daraufhin zu analysieren, wie über sie „Studium“ regierbar und administrierbar wird und wie sich damit die „Öffentlichkeit“ der Universität verändert. Die aktuellen Veränderungen der Studieneingangsphase sind nicht abzutrennen von den an die Universitäten gerichteten Anforderungen, ihre Grundfinanzierung zu sichern, z.B. indem sie ihre Studienabbruchquoten senken.

Wie übersetzen sich diese Verklammerungen von Pädagogisierung und Regierung in das Studium? Ich greife exemplarisch die schon genannte Analyse der OSAs auf: Wenn Studieninteressierte in den OSAs nach der geplanten wöchentlichen Arbeitszeit gefragt werden, dann kommt das Instrument des „Risikomanagements“ zum Einsatz, das nun das Studieninteresse in spezifischer Weise an einem ‚gelingenden Studium‘ orientiert (vgl. Schröder/Thompson/Wrana 2018). Es werden ‚die Weichen für ein erfolgreiches Studium gestellt‘, wie es dann gern heißt. Mit Masschelein und Simons gesprochen (2010: 669) werden die Studierenden auf eine auf sie zugeschnittene Lernkurve gebracht.

Damit verändert sich, was überhaupt unter einem Studium zu verstehen ist und an welchen Formen und Praktiken der Wissensbildung dies orientiert ist. Dies zu analysieren, ist meines Erachtens eine Aufgabe der Erziehungswissenschaft. Sie profitiert davon, dass es bereits einen analytischen Diskurs um Heterogenität und Differenzierung in der Schule gibt, der die Neigungen zu Ontologisierung, Identifizierung und Reifizierung sichtbar gemacht hat. Dies kann z.B. genutzt werden, um zu untersuchen, wie mit der Adressierung von *first generation students* die Zugehörigkeit und Unzugehörigkeit dieser Studierenden zur Universität modiert wird.⁵

Verändert wird mit den genannten Reformen auch, was es bedeutet, ein*e Sprechende in der Universität zu sein, was man in der Universität *zu sagen* hat. Gert Biesta (2010) hat gezeigt, dass die Adressierung von Studierenden als „Lernende“ immer damit verbunden ist, die gemeinsame Kommunikation dem Zweck der Entwicklung des Lernenden zu unterstel-

5 Vgl. hierzu die Arbeiten von Markus Rieger-Ladich, exemplarisch den kürzlich gemeinsam mit Christian Grabau verfassten Beitrag zu Eribon als Bildungsaufsteiger (Rieger-Ladich/Grabau 2018).

len. Dazu ein Beispiel aus dem Lehrevaluationsbogen an meiner Universität: „Die Lehrperson regt die Studierenden dazu an, die Richtigkeit ihrer Beiträge/Antworten selbst zu überprüfen“. Welches Verständnis einer Lehrveranstaltung liegt diesem Item zugrunde? Der Lernvollzug der Lernenden bleibt bei aller Autonomierhetorik an die Verantwortung der Lehrenden gekoppelt, was erforderlich macht, Seminarverläufe an der Vorgegebenheit und Richtigkeit von Wissen auszurichten.

Biesta argumentiert, dass die Lernenden damit in einer Position der Ungleichheit verbleiben: Das Sprechen der Lernenden bleibt als unzureichend markiert (Biesta 2010: 548). Wenn für den Prozess des Studiums relevant ist, einen aktuellen Lernstand zu identifizieren, bezogen auf den die Lernenden ihre Entwicklungsbedürftigkeit einsehen und zu weiteren Lernprozessen angeregt werden, dann wird das Dialogische der Lehre übergangen.

Die Studierenden auf ihre Lernbedürftigkeit und ihre Lernbedürfnisse hin anzusprechen, bringt einen ganz anderen Aspekt der „Privatisierung“ von Studium hervor. Ich erinnere an dieser Stelle an die explodierende Zahl von Richtlinien und Handlungsempfehlungen, aber auch Ratgeber, zum studentischen Arbeiten: zum Beispiel „Good Practice Empfehlungen für Gruppenarbeiten“ oder „wie ein Referat zu erstellen ist“. Über die Beobachtungen hinaus, dass die Regulierungen und Absicherungen zunehmen, ohne dass dieser organisatorische Diskurs irgendwie befriedet werden könnte, verlegen die Richtlinien das Universitäre auf das Administrative. Vom Administrativen wiederum lässt sich eine Linie zu jenen Verhaltens- und Kommunikationsrichtlinien ziehen, die von Free-Speech-Aktivist*innen problematisiert werden.⁶

Das Problem der akademischen Redefreiheit steht demnach auch in einem Zusammenhang mit einer steigenden Bedürfnisorientierung im Studium. Es bleibt zu untersuchen, wie die Logik des Zertifizierbaren abzirkelt, was in Lehrveranstaltungen überhaupt zum Thema werden kann. Wie beeinflusst der Versuch, eine positive Lern- und Entwicklungsumgebung herzustellen, die Formen des kommunikativen Austauschs in Lehrveranstaltungen? Wo und wie zeigen sich Formen „öffentlicher Diskursivität“ und was wäre darunter überhaupt zu fassen? Die Erziehungswissenschaft muss diese Fragen empirisch angehen. Sie hat aber auch systematisch etwas zu leisten: eine „Theorie öffentlicher Diskursivität“, welche über den gegenwärtig dominanten Diskurs der Kulturkritik hinausgeht.

5 Auf dem Weg zu einer Theorie öffentlicher Diskursivität

Begonnen hatte ich meinen Beitrag damit, dass angesichts einer gegenwärtig wahrgenommenen Abwertung der Wissenschaft die Rückbezüge zur Aufklärung gesucht werden. Angesichts von Entmündigung und Machtmissbrauch wird eine radikale Aufklärung gefordert. Dies betrifft auch die Universitäten im Streit um die Redefreiheit. Dabei spiegelt der Rekurs auf eine aufklärerische Öffentlichkeit eine Krise der modernen Gesellschaft und einen Vertrauensverlust gegenüber bürgerlichen Werten: der Gleichheit, Freiheit und der Offenheit bzw. Toleranz. Der Streit um die Redefreiheit bleibt einer „epistemozentrischen Illusion“ von

6 Frank Furedi (2016) hat diese Entwicklungen unter dem Stichwort „Infantilisierung“ problematisiert. Dies hat kürzlich auch Pfaller (2017) aufgegriffen. Beide Autoren sind allerdings wegen ihres generalisierenden und dramatisierenden Stils analytisch wenig weiterführend.

Öffentlichkeit unterworfen, wenn nicht die veränderte problematische Lage der Universitäten heute mitbedacht wird. Die Öffentlichkeit der Universität erscheint als öffentlichkeitswirksames Image, das im Wettbewerb um Exzellenz nicht beschädigt werden darf. Diese Ausrichtungen der Institution an einer leistungsorientierten Ökonomie sind bisher zu wenig zur Kenntnis genommen worden (ebenso wenig wie der sicherheitspolitische Wandel der Universitäten, vgl. dazu Doumani 2006).

Dann aber muss Besorgnis erregen, wenn der „Zerfall einer aufklärerischen Öffentlichkeit“ vornehmlich auf dem Terrain der Kulturkritik verhandelt wird. Rita Casale (2016) hat darauf hingewiesen, dass mit der Kritik an den Bologna-Reformen häufig ein Abwertungsdiskurs gegenüber Studierenden einhergeht. „Anpassung“ oder „Empfindlichkeit“ werden personalisiert und den Studierenden zugerechnet. Jacques Rancière (2011) hat für Frankreich aufgezeigt, dass die dort vorgetragenen Schuldzuweisungen für den Verfall öffentlicher Bildung der Demokratie zugerechnet werden. An anderer Stelle wird die Verantwortung für die Misere der Kritischen Theorie oder dem Feminismus zugeschrieben (Williams 2016). Es wird ein elitäres oder antifeministisches Ressentiment bedient.

An den problematischen und unterkomplexen Denkfiguren der Kulturkritik zeigt sich meines Erachtens, dass uns eine „Theorie öffentlicher Diskursivität“ fehlt – eine Theorie, die nicht auf dem Universalismus der Vernunft baut, sondern von situierten Subjekten ausgeht. Jede*r hat es schon erlebt, wie Vernunftappelle und der (selektive) Verweis auf den „zwanglosen Zwangs des besseren Arguments“ vor allem eines tun: dem jeweilig Sprechenden ermöglichen, sich der Kommunikation zu entziehen, um auf eine Meta-Position zu wechseln. Die Hoffnungen, die in argumentative Klärung und Rationalisierung gesetzt werden, entsprechen doch eher nicht unseren Erfahrungen. Wie Roland Reichenbach (2000) herausgehoben hat, bleibt die Erfahrung des Pluralismus und des Dissenses leitend. Dreh- und Angelpunkt einer Theorie öffentlicher Diskursivität ist demnach der Dissens (vgl. dazu Genel/Deranty 2016).

Wie und von woher kann eine solche „Theorie öffentlicher Diskursivität“ gedacht werden? Wie konzeptualisiert sie Pluralismustauglichkeit? Wohl nicht im Ausgang von einem Subjekt, das zu jeder Zeit beanspruchen will, alles sagen zu können (vgl. Asad et al. 2013). Zu fragen ist eher, wie Auseinandersetzungen aufrechterhalten werden können, wie sie möglich bleiben, ohne eine Orientierung an Wissen aufzugeben. Möglicherweise lassen sich weitere Schritte mit einem pragmatisch gedachten Öffentlichkeitsbegriff unternehmen (Bellmann 2012). Eine von Arendt und Sennett her denkende Vorstellung von Öffentlichkeit hat Reichenbach (2007) mit seinen Überlegungen zur „Zivilität“ eingebracht. Hier werden Umgangsformen von Anstand und Zivilität betont, welche ermöglichen, sich von „obsessiver Innerlichkeit“ zu befreien (ebd.: 324ff.), eine Distanz zu sich einzunehmen. Ich sehe in diesen Herangehensweisen Versuche, die Öffentlichkeit mit Blick auf ihre Prozessualität und Sozialität zu fassen (und nicht aus einer universalistischen oder moralischen Perspektive).

In der Erziehungswissenschaft hat die Bildungsphilosophie also einiges zu bieten, wenn es darum geht, eine „Theorie öffentlicher Diskursivität“ auszuarbeiten. Die Orientierung an Dissens und Pluralismustauglichkeit, am Ziel, das Weitersprechen zu ermöglichen und moralische Engführungen zu vermeiden, könnte damit auch eine Perspektive sein, die Unifizierung und Totalisierung eines Denkens der Öffentlichkeit, wie es die aktuelle Debatte bestimmt, zu überschreiten.

Literatur

- Asad, Talal/ Brown, Wendy/Butler, Judith/Mahmood, Saba (Eds.) (2013): *Is Critique Secular?* New York: Fordham.
- Bellmann, Johannes (2012): Öffentlichkeit und universitäre Bildung. In: Carla Aubry et al. (Hrsg.): *Positionierungen. Festschrift für Jürgen Oelkers*. Weinheim: Beltz Juventa, S. 140-158.
- Biesta, Gert (2010): Learner, Student, Speaker: Why it matters how we call those we teach. In: *Educational Philosophy and Theory*, Vol. 42, 5-6, S. 540-552.
- Bogumil, Jörg et al. (2013): Zwischen Selbstverwaltungs- und Managementmodell. In: Grande, Edgar/Jansen, Dorothea/Jarren, Otfried/ Rip, Arie/Schimank, Uwe/Weingart, Peter (Hrsg.): *Die neue Governance der Wissenschaft*. Bielefeld: transcript, S. 49-72.
- Bourdieu, Pierre (2001): *Meditationen. Zur Kritik der scholastischen Vernunft*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Bröckling, Ulrich/Peter, Tobias (2014): Mobilisieren und Optimieren. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 17, S. 129-147.
- Casale, Rita (2016): *Geschichte einer Idee: die Universität. Vortrag und Diskussion in der Ringvorlesung 360° an der Goethe-Universität Frankfurt/M.*
- DHV (2017): Zur Streit- und Debattenkultur an Universitäten. Resolution des 67. DHV-Tages in München. In: *Forschung und Lehre*, 5, S. 404-5.
- FIRE (2017): *Annual Report 2016-7*. https://d28htnjz2elwuj.cloud-front.net/wp-content/uploads/2017/11/02103107/Annual_Report_2017.pdf [Zugriff: 17.03.2018].
- FIRE (2018): *Foundation For Individual Rights in Education – Mission*. <https://www.thefire.org/about-us/mission/> [Zugriff: 17.03.2018].
- Florin, Christiane (2014): *Warum unsere Studenten so angepasst sind*. Reinbek: rororo.
- Furedi, Frank (2016): *Academic Freedom: The Threat from Within*. In: Slater, Tom (Ed.): *Unsafe Space. The Crisis of Free Speech on Campus*. London: Macmillan, pp. 118-128.
- Füssel, Marian (2010): *Akademische Frei-Räume. Ein historischer Rückblick*. Langnau: Emmental.
- Genel, Katia/Deranty, Jean-Philippe (Hrsg.) (2016): *Recognition or Disagreement. Rancière – Honneth*. New York: Columbia.
- Groppe, Carola (2016): Die deutsche Universität als pädagogische Institution. In: Blömeke, Sigrid/Carusso, Marcelo/Reh, Sabine/Salaschek, Ulrich/Stiller, Jurek (Hrsg.): *Traditionen und Zukünfte*. Op-laden/Berlin/Toronto: Budrich, S. 57-76.
- Habermas, Jürgen (1962): *Strukturwandel der Öffentlichkeit*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Kant, Immanuel (1995a): Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung? In: ders. (Hrsg.): *Werke in 6 Bänden: Der Streit der Fakultäten und kleine Abhandlungen*. Köln: Könnemann, S. 162-170
- Kant, Immanuel (1995b): Der Streit der Fakultäten. In: ders. (Hrsg.): *Werke in 6 Bänden: Der Streit der Fakultäten und kleine Abhandlungen*. Köln: Könnemann, S. 5-142.
- Lukianoff, Greg (2012): *Unlearning Liberty. Campus Censorship and the End of American Debate*. NY: Encounter Books.
- Masschelein, Jan/Simons, Maarten (2010): The School as Mark of Democracy. In: *Educational Philosophy and Theory*, 42, 5-6, pp. 666-682.
- Offener Brief von Wissenschaftler_innen der Goethe-Universität (2017). https://www.dpolg.de/fileadmin/user_upload/www_dpolg_de/pdf/2017/Offener_Brief_gegen_Rainer_Wendt.pdf [Zugriff: 17.03.2018, zit. offB 2017].
- Pfäller, Robert (2017): *Erwachsenensprache. Über ihr Verschwinden aus Politik und Kultur*. Frankfurt/M.: Fischer.

- Qualitätspakt Lehre (2016): Evaluationsbericht. http://www.qualitaetspakt-lehre.de/files/Abschlussbericht_Evaluation_barrierefrei.pdf [Zugriff: 10.03.2018, zit. QL].
- Rancière, Jacques (2011): *Der Hass der Demokratie*. Berlin: August.
- Reichenbach, Roland (2000): Es gibt Dinge, auf die man sich einigen kann, und wichtige Dinge. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 46, 6, S. 795-807
- Reichenbach, Roland (2007): Anstand als Kategorie der politischen Bildung. In: Crotti, Claudia/Gonon, Philipp/Herzog, Walter (Hrsg.): *Pädagogik und Politik. Festschrift für Fritz Osterwalder*. Bern: Haupt, S. 317-333.
- Ricken, Norbert/Reh, Sabine (2018): Leistung als Paradigma. In: dies. (Hrsg.): *Leistung als Paradigma*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 1-17.
- Rieger-Ladich, Markus/Grabau, Christian (2018): Didier Eribon. Porträt eines Bildungsaufsteigers. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 64, 6, S. 788-804.
- Schröder, Sabrina/Thompson, Christiane/Wrana, Daniel (2018): Die Leistung vor der Leistung. In Reh, Sabine/Ricken, Norbert (Hrsg.): *Leistung als Paradigma*. Wiesbaden: Springer VS, S. 347-370.
- Schenk, Sabrina (2019): Das ‚Wir‘ der Proteste. In: Schäfer, Alfred/Thompson, Christiane (Hrsg.): *Gemeinschaft*. Paderborn: Schöningh, S. 149-171.
- Seeger, Patrick (2017): „Time to put on the thinking cap“. <https://www.suedkurier.de/nachrichten/baden-wuerttemberg/March-for-Science-Tausende-gehen-im-Suedwesten-fuer-Wissenschaft-auf-die-Strasse;art417930,9226306> [Zugriff: 17.03.2018].
- Slater, Tom (Hrsg.) (2016): *Unsafe Space. The Crisis of Free Speech on Campus*. London: Macmillan.
- Spiked (2018): Spiked University Free Speech Ranking Results. <http://www.spiked-online.com/free-speech-university-rankings/results> [Zugriff: 27.02.2018].
- Stichweh, Rudolf (2016): Akademische Freiheit in europäischen Universitäten. Zur Strukturgeschichte der Universität und des Wissenschaftssystems. In: *Die Hochschule*, 2, S. 19-36.
- Strum, Arthur: Öffentlichkeit von der Moderne zur Postmoderne: 1960-1999. In: Hohendahl, Peter Uwe (Hrsg.): *Öffentlichkeit – Geschichte eines kritischen Begriffs*. Stuttgart: Metzler, S. 92-123.
- Williams, Joanna (2016): *Academic Freedom in an Age of Conformity*. New York: Palgrave.